

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

<https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Ausgabe 40, 2020

Messbarkeit von Bildungseffekten

Potenziale – Widersprüche – Schieflagen

Thema

Transferwirkung als Qualitätsmerkmal digitaler Lernangebote für ErwachsenenbildnerInnen

Eine Untersuchung zur Messbarkeit
und Relevanz

Sabine Schöb



Transferwirkung als Qualitätsmerkmal digitaler Lernangebote für ErwachsenenbildnerInnen

Eine Untersuchung zur Messbarkeit und Relevanz

Sabine Schöb

Schöb, Sabine (2020): Transferwirkung als Qualitätsmerkmal digitaler Lernangebote für ErwachsenenbildnerInnen. Eine Untersuchung zur Messbarkeit und Relevanz.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 40, 2020. Wien.

Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/20-40/meb20-40.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>



Schlagworte: EULE Lernbereich, Wirkung, Transfer, Online-Lernangebot, BildungsmanagerInnen

Kurzzusammenfassung

Der Lernpfad „Selbstgesteuertes Lernen ermöglichen“ steht ErwachsenenbildnerInnen seit Anfang 2020 als einer von 25 Lernpfaden im Online-Lernbereich „EULE“ kostenlos zur Verfügung. Eine Vorher-Nachher-Studie untersuchte dessen Wirkung auf die Lehrpraxis der Teilnehmenden hinsichtlich ihrer Kompetenz, situationsangemessen zu agieren und damit professionell zu handeln. Darüber hinaus wurden AnbieterInnen von Train-the-Trainer-Angeboten zur Relevanz der Wirkung solcher Angebote befragt. Fazit: Das untersuchte Online-Angebot bewirkt eine Veränderung des situativen Lehrhandelns im Kursalltag. Gefragt nach der Erfassung von Transferwirkung als Qualitätsmerkmal für Angebote sind sich BildungsanbieterInnen aber uneinig, inwiefern diese notwendig und sinnvoll sowie insbesondere machbar ist. (Red.)

09

Thema

Transferwirkung als Qualitätsmerkmal digitaler Lernangebote für ErwachsenenbildnerInnen

Eine Untersuchung zur Messbarkeit und Relevanz

Sabine Schöb

Bei der Entwicklung neuer Bildungsangebote steht immer die Frage mit im Raum, ob das Angebot auch so funktioniert wie gedacht und die erhofften Transferwirkungen erzielt (vgl. Wolff 2016, S. 138). Neben den Verantwortlichen für die Konzeption, die gerne ein „erfolgreiches Produkt“ entwickeln würden, sind auch die PraktikerInnen als Nutzende der Angebote daran interessiert, dass sich ihre „Investition“ in ein neues Bildungsangebot lohnt.

Transfer des erworbenen Wissens in Lehrhandeln

Die Förderung von Lehrkompetenz benötigt sowohl Phasen theoretischer Wissensvermittlung als auch praktische Erfahrung. Denn bedeutsam für die Professionalisierung des Lehrhandelns ist neben dem Erwerb berufsrelevanten Wissens die Förderung des praktischen Könnens (siehe z.B. Kade 1990, S. 53). Dabei steht die LehrerInnen- und Erwachsenenbildung(sforschung) vor zwei zentralen Herausforderungen: Einerseits obliegt ihr die Aufgabe, geeignete Formate zu entwickeln, die neben dem Wissenserwerb auch dessen Transfer in das Lehrhandeln einschließen (vgl. z.B. Neuweg 2002, S. 20ff.). Andererseits ist sie mit der Notwendigkeit konfrontiert, die Wirksamkeit der Formate im Hinblick auf das intendierte Ziel zu prüfen (vgl. z.B. Seidel et al. 2015, S. 85). Eine nicht ganz triviale Aufgabe, die nicht nur Fragen der Machbarkeit umfasst, sondern auch Fragen der Haltung von

Bildungsverantwortlichen gegenüber Leitbegriffen wie Kompetenz und Outcome-Orientierung, die sich oft schwer mit den bildungstheoretischen Verständnissen von Erwachsenenlernen und Persönlichkeitsentwicklung vereinen lassen (vgl. Schüssler 2012, S. 57ff.).

Das konkrete, sich auf komplexe, dynamische und somit schwer vorhersehbare Situationen beziehende professionelle Lehrhandeln erfordert somit nicht nur 1) die Verfügbarkeit kontextualisierten und prozeduralisierten Wissens. Sondern auch 2) das Vermögen, Situationen durch die Übernahme der Perspektiven der beteiligten Akteurinnen und Akteure und durch die Verwendung theoretischen Wissens wahrnehmen zu können und auf die situativen Gegebenheiten angemessen zu reagieren. Sowie darüber hinaus 3) die Fähigkeit, das Lehrhandeln (zeitversetzt zur Umsetzung) auf Basis theoretischen Wissens zu begründen und zu reflektieren (vgl. z.B. Goeze/Hartz 2010, S. 117f.). Mit Blick auf eine

Diagnostik und Förderung von Können reicht es somit nicht aus, das prozedurale Wissen bzw. die kognitive Fähigkeit der Reflexion zu betrachten (vgl. Shavelson 2012, S. 30). Vielmehr bedarf es einer Erfassung der praktischen Umsetzung von Kompetenz in Form eines situationsangemessenen Reagierens im Lehrhandeln (vgl. z.B. Euler/Hahn 2007, S. 78f.).

Zahlreiche Untersuchungen zur Kompetenzentwicklung Lehrender fokussieren auf berufsrelevantes Wissen oder nehmen Facetten (kognitiver) Kompetenzen in den Blick, blenden die Frage des Transfers des erworbenen Wissens und der erworbenen Fähigkeiten in das konkrete Lehrhandeln jedoch aus (vgl. Seidel et al. 2015, S. 85). Dies ist mitunter dem Fehlen geeigneter Testverfahren und videobasierter Tools zur Erfassung der Lehrkompetenz insgesamt und zur Erfassung des Zusammenhangs von Wissen und Können im Speziellen geschuldet (vgl. z.B. Seidel/Thiel 2017, S. 12f.).

Auch findet der Lern- und Transfererfolg in die konkreten Evaluationsbemühungen von BildungsanbieterInnen bis dato eher selten Eingang (im Überblick siehe Nuissl 2013; von Hippel 2011). Zugleich herrscht Uneinigkeit darüber, welche Relevanz welche Effekte von Bildungsmaßnahmen für Anbietende und Lernende haben (vgl. Schüssler 2012, S. 54f.). Wie also kann der Transfer kognitiver Fähigkeiten in praktisches Lehrhandeln gefördert

und diagnostiziert werden? Welche Relevanz hat die (Transfer-)Wirkung für WeiterbildungsanbieterInnen und deren Entscheidungen, Train-the-Trainer-Angebote für ihre Mitarbeitenden (vermehrt) zu nutzen? Um diesen Fragen nachzugehen, wird im vorliegenden Beitrag eine Untersuchung vorgestellt, die die Transferwirkung und deren Relevanz für WeiterbildungsanbieterInnen anhand eines digitalen Weiterbildungsangebotes für Lehrende, das im EULE Lernbereich angeboten wird, untersuchte.

Transferwirkung des Lernpfads und ihre Relevanz für WeiterbildungsanbieterInnen

Der Transfer des genannten digitalen Lernangebots wurde mit einer Interventionsstudie im Zeitraum Juli bis Dezember 2019 untersucht (N=34). Anhand eines Vorher-Nachher-Vergleichs wurde die Veränderung des situativen Lehrhandelns in der Praxis der Lehrenden, die den Lernpfad zum selbstgesteuerten Lernen absolviert haben, betrachtet.

Zudem wurde die Bedeutung, die WeiterbildungsanbieterInnen der (Transfer-)Wirkung von Weiterbildungsangeboten beimessen, anhand von Interviews mit Programmbereichsverantwortlichen sowie BildungsmanagerInnen in Weiterbildungseinrichtungen verschiedener institutioneller Kontexte (N=6) in den Blick genommen.

Lernpfad „Selbstgesteuertes Lernen ermöglichen“ im EULE Lernbereich

Bei dem untersuchten Lernangebot handelt es sich um einen Lernpfad zum Thema „Selbstgesteuertes Lernen ermöglichen“. Dieser stellt einen von 25 Lernpfaden des seit Anfang 2020 gelaunchten Lernbereichs „EULE“ der Onlineplattform wb-web zur Information, Vernetzung und Kompetenzentwicklung Lehrender in der Erwachsenen-/Weiterbildung dar¹.

Die didaktisch-methodische Gestaltung des entwickelten digitalen Lernangebots orientiert sich an den Annahmen des situierten und problembasierten Lernens (siehe Boud/Feletti 1997; Lave/Wenger 1991). So werden kleine, aufeinander aufbauende Lerneinheiten (Inhalte und Aufgaben) zu Lernpfaden gebündelt angeboten (siehe Roth 2015). Die an alltäglichen Praxisherausforderungen der Lehrenden orientierten, multimedial aufbereiteten Lernpfade sollen einen schrittweisen Aufbau prozeduralen Wissens in verschiedenen Facetten von pädagogisch-psychologischer Lehrkompetenz (wie Didaktik/Methodik oder Interaktion/Kommunikation) über verschiedene Kompetenzentwicklungsstufen hinweg (vom/von der LehranfängerIn zum/r „Kompetenten“; siehe Dreyfus/Dreyfus 1986) ermöglichen. In Form von problembasiertem Lernen mit authentischen Fallbeispielen wollen die Lernpfade eine Reflexion exemplarischen oder auch eigenen Handelns anstoßen. Durch den Lernprozess sollen bestehende Deutungsschemata differenziert und darüber die Handlungsmöglichkeiten der Lernenden in ihren Arbeitskontexten erweitert werden (siehe Ludwig 2018).

1 Die mittels einer Bedarfsanalyse mit der Zielgruppe generierten Themen lauten u.a.: Umgang mit heterogenen Gruppen, Motivati-on und Aktivierung von Lernenden, Einsatz von (neuen) Medien sowie Umgang.

Interventionsstudie mit Lehrenden

Stichprobe

Die Stichprobe der an der Studie teilnehmenden Lehrenden wurde über eine Ankündigung des Trainings durch Weiterbildungsträger und -verbände gewonnen. Die auf diesem Weg zufällig gebildete Stichprobe setzte sich aus 19 Frauen und 15 Männer im Durchschnittsalter von 40,5 Jahren zusammen. 29,4% der Teilnehmenden verfügten über eine unter zehnjährige Lehrerfahrung, 44,1% arbeiteten seit 10-15 Jahren und 26,4% seit mehr als 15 Jahren als Lehrende. An Ausbildungshintergrund brachten 26,4% eine pädagogische Erstausbildung mit, 73,5% stiegen quer in das Berufsfeld der Erwachsenenbildung ein. Die Medienaffinität war nach Eigenangabe bei 35,2% gering, bei 38,2% mittel und bei 26,4% der Lehrenden hoch ausgeprägt. Hinsichtlich der personen- und berufsbezogenen Merkmale kann die Zusammensetzung der Stichprobe als näherungsweise repräsentativ für die Grundgesamtheit der ca. 530.000 Lehrenden in Deutschland betrachtet werden (siehe Martin et al. 2016). Tätig waren die teilnehmenden Lehrenden zu je ca. einem Drittel bei staatlich, gemeinschaftlich bzw. überbetrieblich getragenen WeiterbildungsanbieterInnen (siehe Schrader 2010) in gleichmäßiger Verteilung auf die Programmbereiche Sprache/EDV, Kommunikation/Interaktion und Integration/Grundbildung.

Methodisches Vorgehen

Die im Zeitraum von Juli bis Dezember 2019 realisierte Interventionsstudie setzte sich aus drei Teilen zusammen (siehe Tab. 1):

Der Pretest bestand aus der Videographie einer Stunde im ersten Drittel eines Kurses (dritte bis fünfte Stunde) der Lehrenden, die ca. 3 Monate vor dem Beginn des Lernpfads erfolgte. Weiter wurden personen- und berufsbezogene Daten der Lehrenden erhoben.

In der Trainingsphase durchliefen die Lehrenden in einer Betaversion des EULE Lernbereichs den Lernpfad zum Thema „Selbstgesteuertes Lernen fördern – Wie die Eigenverantwortlichkeit für das Lernen bei Teilnehmenden erreicht werden kann“. Dieser umfasst zehn Lerneinheiten, die jeweils aus

einem Inhalt und einer vom System direkt auswertbaren Aufgabe bestanden. Über die dargebotenen Inhalte und Aufgabenstellungen (Wissens-, Verständnis-, Anwendungs-, Analyse- und Bewertungsaufgaben) zielt der Lernpfad auf den Aufbau und die Verwendung generischen didaktisch-methodischen Wissens zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens in kursförmigen Lehr-Lernsettings. Die zur Situierung des Lernprozesses in dem Lernpfad verwendeten Fallszenarien nehmen auf Kurse zum Spracherwerb, zur interkulturellen Kommunikation und Grundbildung Bezug, um eine Nähe zu den Kursthemen der teilnehmenden Lehrenden herzustellen. Der im Selbststudium zu absolvierende Lernpfad ist auf eine Bearbeitungszeit von sechs Stunden ausgelegt und sollte innerhalb von 14 Tagen in den normalen Arbeitsalltag integriert im Selbststudium abgeschlossen werden. Durchschnittlich benötigten die an der Studie teilnehmenden Lehrenden 6,25 Stunden und absolvierten den Lernpfad in 10,0 Tagen mit einer Arbeitszeit von 30-40 Minuten pro Tag.

Der Lernpfad schloss mit einem um drei Monate zeitversetzten Posttest ab, indem erneut eine Stunde im ersten Drittel eines neuen Kurses (dritte bis fünfte Stunde) der Lehrenden im identischen Themenbereich videographiert wurde. Weiter wurde die Akzeptanz des Lernangebots durch die teilnehmenden Lehrenden über einen Fragebogen erhoben.

Tab. 1: Ablauf der Studie

Pretest 3 Monate vor Beginn des Trainings	Trainings- phase als Intervention	Posttest 3 Monate nach Abschluss des Trainings
(Kontroll-)Variablen: personen- und berufsbezogene Daten Beobachtung von Lehrhandeln	Lernpfad zum Thema Selbst- gesteuertes Lernen	Beobachtung von Lehrhandeln Akzeptanzdaten: Einschätzung des Lernangebots
Umfang: 1 h	Umfang: 6 h Form: Selbst- studium im Zeitraum von 14 Tagen	Umfang: 1h

Quelle: eigene Darstellung

Die Kompetenz zum situativen Lehrhandeln wurde auf der Grundlage von Videoaufzeichnungen erfasst. Dabei wurde als Auswertungseinheit eine in allen dokumentierten Kursen vergleichbare Erarbeitungsphase in den Blick genommen. Aufgrund des Handlungskontextes der Teilnehmenden bewegten sich diese thematisch entweder im Bereich Sprache/EDV, Kommunikation/Führung oder Integration/Grundbildung. Die Analyse des Lehrhandelns erfolgte anhand eines eigens entwickelten Beobachtungsbogens in Form einer Schätzsкала zur Bewertung der Situationsangemessenheit des Handelns in der Umsetzung der Lehr-Lernsituation (vierstufige Skala 1=angemessen bis 4=nicht angemessen).

Dabei wurden die als Merkmale situativen Lehrhandelns unter 2) skizzierten Zieldimensionen wie folgt operationalisiert:

- **Situationswahrnehmung:** Berücksichtigung von sich einstellenden Situationsanforderungen im Handeln (5 Items, Beispielitem: Das Lehrhandeln bezieht die zentralen Aspekte der Lehr-Lernsituation ein.)
- **Perspektivenübernahme:** Berücksichtigung des in der Situation gezeigten Rollenverhaltens der Teilnehmenden im eigenen Handeln (5 Items, Beispielitem: Die Lehrperson geht auf die Bedarfe der Teilnehmenden ein.)
- **Theorieverwendung:** Berücksichtigung einer zu den situativen Gegebenheiten passenden didaktisch-methodischen Konzeption im eigenen Vorgehen des Lehrenden (5 Items, Beispielitem: Die eingesetzten Methoden werden an die Lerngruppe angepasst.)

Für die Auswertung wurde die gesamte videographierte Sequenz von durchschnittlich 10-15 Minuten Dauer als Analyseeinheit gewählt. Die Einschätzung erfolgte durch zwei codierende Personen unabhängig voneinander, wobei mit .68 bis .75 nach Krippendorffs Alpha akzeptable bis gute Übereinstimmungswerte für die einzelnen Betrachtungskriterien erreicht wurden (vgl. Milne/Adler 1999, S. 251). Abschließend wurden die Kennwerte der Skalen der drei Teildimensionen errechnet.

Interviewstudie mit Programmverantwortlichen und BildungsreferentInnen

Stichprobe

Die Stichprobe der Programmbereichsverantwortlichen sowie BildungsreferentInnen setzte sich aus je zwei Einrichtungen aus dem staatlichen, gemeinschaftlichen und überbetrieblichen Kontext vergleichbarer Größenordnung und Reichweite auf Landesebene zusammen. Insgesamt wurden also sechs Personen befragt. Auch die vorhandenen Programmbereiche der Einrichtungen waren thematisch vergleichbar, wobei im staatlichen und überbetrieblichen Kontext Angebote zu Handlungswissen und im gemeinschaftlichen Kontext Angebote zu Identitäts- und Orientierungswissen den Schwerpunkt bildeten (siehe Schrader 2003). Die Befragten selbst lassen sich aufgrund der mehr als zehnjährigen Dauer ihrer Zugehörigkeit zu der Einrichtung und Tätigkeit im planend-disponierenden Bereich als ExpertInnen für Fragen der Programmplanung einordnen.

Methodisches Vorgehen

Die qualitative Studie umfasste sechs ca. einstündige leitfadengestützte Interviews, die in drei Hauptkategorien untergliedert waren und drei Hauptfragen umfassten: 1) Qualitätsmaßstäbe für Weiterbildungsangebote: Welches Verständnis von Qualität legen Sie Ihrem Bildungsangebot zugrunde und aus welchen Maßstäben bzw. Dimensionen setzt sich Qualität für sie zusammen?, 2) Evaluation von Train-the-Trainer-Angeboten: Wie werden die Train-the-Trainer-Angebote bei Ihnen evaluiert, was wird dabei an Gegenständen bzw. Aspekten betrachtet und warum?, 3) Mehrwert wirkungsvoller Train-the-Trainer-Angebote: Welche Relevanz hat die Wirkung von Train-the-Trainer-Angeboten für deren Berücksichtigung in Ihrem Programmportfolio? Aufbauend auf eine inhaltlich-strukturierende Analyse des Datenmaterials anhand der dem Interview zugrundgelegten Heuristik (siehe Mayring 2015) wurde ein System mit den folgenden Unterkategorien entwickelt: 1.1 Bildungsverständnis, 1.2 Auffassung von Qualität, 2.1 Arten der Evaluation, 2.2 Aspekte der Evaluation, 3.1 Wirkung als Gütemaßstab, 3.2 Umgang mit Outcome-Orientierung. Im Anschluss an die Auswertung wurden die Codes

je Unterkategorie quantifiziert, um generalisierende Aussagen zur Relevanz der (Transfer-)Wirkung für die Integration neuer Train-the-Trainer-Angebote für Lehrende in ihr Programm zu treffen.

Ergebnisse: Transferwirkung auf dem Prüfstand

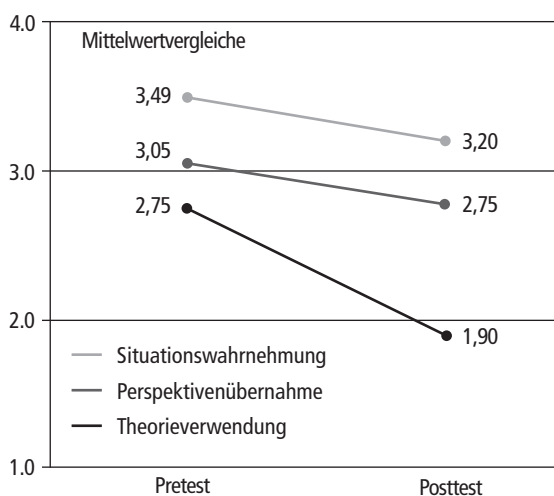
Veränderung des situativen Lehrhandelns durch das Training

Betrachtet man zunächst das situative Lehrhandeln der an der Studie teilnehmenden 34 Lehrenden vor dem Beginn des Trainings, zeigt sich über die untersuchte Gesamtgruppe hinweg eine relativ schwach ausgeprägte Situationsangemessenheit (siehe Abb. 1). Einzig bezüglich der Dimension der Theorieverwendung liegt das Ergebnis im mittleren Bereich ($M=2,75$; $SD=.692$): Die Teilnehmenden legen Wert auf die Berücksichtigung einer didaktisch-methodischen Grundlage bei der Gestaltung der videographierten Lehr-Lernsituation, jedoch ziehen sie ihr Konzept weitgehend durch, ohne es auf die Situation (Teilnehmende, Thema etc.) anzupassen. Insgesamt ist eher wenig konkrete Reaktion auf die situativen Gegebenheiten erkennbar (Situationswahrnehmung $M=3,05$; $SD=.701$), auch wird kaum

offensichtlich auf die Lernenden und deren Bedarfe eingegangen (Perspektivenübernahme $M=3,49$; $SD=.718$).

Im Posttest drei Monate nach dem Training fällt beim Betrachten der Ergebnisse auf, dass die Teilnehmenden an der Untersuchung sich in allen drei Teildimensionen steigern konnten, das Training also eine Wirkung auf das situative Lehrhandeln insgesamt zeigte. Allerdings ist die leichte Weiterentwicklung der Situationswahrnehmung nicht signifikant ($M_1=3,49$; $SD=.718$ zu $M_2=3,20$; $SD=.687$; $t=6,98$; $p=0,089$). Anders stellt sich der Effekt hinsichtlich der anderen zwei Teildimensionen dar. Sowohl der leichte Zuwachs der Fähigkeit, in der Situation direkt auf die Sichtweisen und Bedarfe der Lernenden einzugehen ($M_1=3,05$; $SD=.701$ zu $M_2=2,75$; $SD=.762$; $t=6,44$; $p<.05$), als auch die starke Veränderung der Fähigkeit zur Anpassung des didaktisch-methodischen Vorgehenskonzeptes an die situativen Gegebenheiten ($M_1=2,75$; $SD=.692$ zu $M_2=1,90$; $SD=.996$; $t=8,02$; $p<.01$) sind signifikant. Gleichzeitig besteht hinsichtlich der Theorieverwendung eine relativ hohe Standardabweichung. Diese lässt sich mitunter aufgrund des Wissenshintergrunds und der Berufserfahrung der an der Untersuchung teilnehmenden Lehrenden erklären. So zeigt sich bei den untersuchten Lehrenden je Zugehörigkeit zu der Teilgruppe mit bzw. ohne pädagogischen Ausbildungshintergrund eine signifikant unterschiedliche Weiterentwicklung der Theorieverwendung ($F(1,32)=11,44$; $p<.001$). Ebenso scheint die Zugehörigkeit der untersuchten Lehrenden zu der Teilgruppe mit kürzerer (<10 Jahre), mittlerer (10-15 Jahre) oder längerer (>15 Jahre) Lehrtätigkeit Einfluss auf deren Weiterentwicklung bezüglich der Theorieverwendung zu haben ($F(1,32)=12,98$; $p<.001$). Die in der untersuchten TeilnehmerInnengruppe vorhandenen Ausprägungsunterschiede bei der Medienaffinität hingegen scheinen keinen bedeutenden Einfluss auf die Zunahme der Theorieverwendung zu haben ($F(1,32)=9,98$; $p>.05$).

Abb. 1: Situationsangemessenheit des Lehrhandelns (vierstufige Skala der Mittelwerte von 1=angemessen bis 4=nicht angemessen)



Quelle: eigene Darstellung

Relevanz von Wirkungseffekten für WeiterbildungsanbieterInnen

Betrachtet man das bei den Befragten vorherrschende Qualitätsverständnis, zeigt sich, dass alle Befragten bei ihrem Angebot Wert auf eine

Unterstützung Erwachsener bei Bildungs- und Qualifizierungsbedarfen im berufsbezogenen sowie persönlichkeitsbezogenen Bereich (6)² legen. Drei der Befragten geben explizit an, ein humanistisches Bildungsverständnis zu vertreten. Wiederholt fällt bei den Angebotszielen der Begriff der Schlüsselkompetenzen (4), die gefördert werden sollen. Es gehe um eine Befähigung zur gesellschaftlichen Teilhabe (3) und zur Mitgestaltung des gesellschaftlichen Wandels (3). Ein weiteres Ziel besteht für die Weiterbildungsanbieter in der Verbesserung der Beschäftigungschancen, was für drei der Befragten insbesondere für bestimmte Zielgruppen bedeutsam ist. Generell stellt die bedarfsgerechte Ausrichtung des Angebots im Allgemeinen und des Train-the-Trainer-Angebots im Speziellen den zentralen Qualitätsmaßstab dar (6). Darüber hinaus werden von den befragten WeiterbildungsanbieterInnen eine Reihe einzelner Aspekte genannt, die überwiegend nicht monetärer Art und weitgehend auch nicht (direkt) quantifizierbar sind, sondern vielmehr die Förderung des Lehrpotenzials und der Unterrichtszufriedenheit betreffen. In Bezug auf die Evaluation der Train-the-Trainer-Angebote legen die befragten WeiterbildungsanbieterInnen ihren Fokus auf eine klassische Veranstaltungsevaluation (6), für die bei allen Befragten standardisierte Evaluationsbögen verwendet werden. Darüber hinaus sind nur vereinzelt Evaluationsbemühungen erkennbar, die sich ebenfalls auf die Reaktionsebene beschränken.

Drei Befragte geben an, dass weiterführende Evaluationen ihre Möglichkeiten überschreiten würden, auch wenn sie durchaus an einer Erfassung der Wirkung von Lernerfolg und Transfer interessiert wären, schließlich sprächen diese für die Nachhaltigkeit des Gelernten und darüber für die Qualität des Angebots. Idealerweise sollten solche Kriterien für diese drei Befragten entscheidend für die Aufnahme und den Erhalt von Train-the-Trainer-Angeboten sein. Dafür bedürfte es für diese drei Befragten jedoch zunächst geprüfter Instrumente, die verlässlich Auskunft über die Wirkung geben und zugleich in der Praxis handhabbar sowie zumutbar für die Teilnehmenden seien. Für die anderen drei Befragten stellt die Wirkung ihrer Train-the-Trainer-Angebote keine relevante Größe für deren

Platz im Programmportfolio dar. Dabei zeigen sich die beiden Befragten der Einrichtungen aus dem gemeinschaftlich getragenen Kontext genervt von der Wirkungsdiskussion, die rein steuerungsrelevant sei und eher zu Restriktionen für die Angebotsplanung führe als zur Qualität von Bildungsangeboten beitrage. Eine befragte Person aus dem staatlichen Kontext sieht das Denken in Wirkungsdimensionen als Widerspruch zum Leitbild der eigenen Einrichtung. Für diese Befragten stehen die privaten und sozialen Bildungserträge im Vordergrund, die ihrer Ansicht nach weder direkt gemessen werden können noch müssen. Die an einer Wirkungsevaluation interessierten drei befragten Personen wären dankbar, mehr Einblick in den Diskussionsstand bekommen zu können bzw. Tools und Instrumente zu erhalten, die ihnen gegebenenfalls eine Erfassung der Wirkung der Train-the-Trainer-Angebote ihrer Einrichtungen und somit eine Outcome-Orientierung bei der Evaluation ermöglichen würden – mitunter auch, um darüber die Qualität des Angebots ausweisen zu können.

Diskussion und Fazit: Zu der (Un-)Möglichkeit, Können zu erfassen

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die an der Untersuchung teilnehmenden AbsolventInnen des ausgewählten Lernpfades in ihrem praktischen Lehrhandeln in drei Dimensionen verbessert haben, weswegen dem Lernangebot eine Transferwirkung zugesprochen werden kann. Durch die situierte und problembasierte Ausrichtung der Lerngegenstände und des Lernprozesses in Form realer Herausforderungen der Gestaltung von Lehr-Lernsituationen und deren differenzierten Bearbeitung ist es den Teilnehmenden gelungen, die Fortbildungsinhalte direkt mit ihrer Unterrichtspraxis zu verbinden und das Gelernte in ihr Handeln zu integrieren.

Die Situierung als ein Merkmal wirksamer Fortbildungskonzepte wird auch von Franz Lipowsky und Daniela Rzejak (2017, S. 390f.) betont. Weiter beschreiben sie das gezielte Eingehen auf die Voraussetzungen und Lernprozesse der Lernenden als ein Kriterium wirksamer LehrerInnenfortbildungen

2 Quantifizierung der je Unterkategorie auftretenden Aspekte nach der erfolgten Nennung (Spanne 0-6).

(vgl. ebd., S. 388f.). Dies erscheint insbesondere in Bezug auf die für situatives Lehrhandeln notwendige Teildimension der Perspektivenübernahme naheliegend. So dürfte die Fähigkeit, die Sichtweise der Lehrenden einzunehmen, nicht nur im Zusammenhang mit der Lehrexpertise stehen (siehe z.B. Dreyfus/Dreyfus 1986), sondern eine kooperative Bearbeitung bzw. kollaborative Auseinandersetzung mit Lerngegenständen auch eine Förderung von Perspektivenübernahmen begünstigen (vgl. z.B. Lipowsky 2015, S. 85ff.). Sozial geteiltes Lernen stellt bis dato jedoch kein Lernszenario in den primär für ein individuelles Eigenstudium entwickelten Lernpfaden im EULE Lernbereich dar, wodurch sich die gegenüber der Theorieverwendung schwächer ausgeprägte Weiterentwicklung der Perspektivenübernahme im Rahmen des Trainings erklären ließe. Die in der Untersuchung gewonnenen Ergebnisse lassen darüber hinaus vermuten, dass die generelle Passung des Lernangebots zu den Lernvoraussetzungen der Lehrenden von Bedeutung für die Effekte sein dürfte. So konnte gezeigt werden, dass die Wirkungseffekte bei den teilnehmenden Lehrenden in Zusammenhang mit ihren Ausbildungshintergründen und der Dauer ihrer Lehrtätigkeit stehen. Um die Relevanz der Lernvoraussetzungen für die Nutzung und die Wirkung von Train-the-Trainer-Angeboten umfassender zu untersuchen, sollten in anschließenden Forschungen weitere kognitive und motivationale Merkmale der Lehrenden herangezogen werden (siehe Helmke 2014).

Um die anhand einer relativ kleinen Stichprobe von 34 Lehrenden gewonnenen Ergebnisse der realisierten Studie zu validieren und deren Reichweite zu stärken, sollte die Untersuchung auf eine größere Zahl an Lehrenden ausgeweitet werden. Auch wäre es interessant, eine Follow-up Erhebung anzuschließen, die die Nachhaltigkeit der Transferwirkung in den Blick nimmt und die Basis für die Ableitung geeigneter zirkulärer Vorgehensweisen aus Input- und Umsetzungsphasen für die LehrerInnenbildung bieten kann (vgl. Thiel 2013, S. 188ff.). Gleichzeitig stellt sich bei der Gewinnung geeigneter Stichproben(größen) sowie dem Umgang mit der experimentellen Selektivität aufgrund der Beschäftigungssituation sowie knappen zeitlichen

Ressourcen der in der Erwachsenen-/Weiterbildung tätigen Lehrenden (siehe Martin et al. 2016) auch die Machbarkeitsfrage.

Die befragten Bildungsverantwortlichen zeigten eine gewisse Zurückhaltung gegenüber der Wirkungsforschung und ihren Befunden. Einzelne AnbieterInnen deshalb, weil sie ein Bildungsverständnis vertraten, das einer eventuellen Outcome-Orientierung diametral gegenüberstand. Drei der sechs befragten VertreterInnen der Weiterbildungseinrichtungen gaben aber auch an, dass der Diskurs und die Wirkungsforschung an ihnen vorbeigehen bzw. deren Ergebnisse sie kaum erreichen würden. Drei der befragten WeiterbildungsanbieterInnen aus dem öffentlichen Sektor der Erwachsenen-/Weiterbildung ließen verkürzte Wirkungsvorstellungen und tradierte Bildungsverständnisse erkennen.

Ihnen fehlt es – wie Tina Seidel, Kathleen Stürmer, Stefanie Schäfer und Gloria Jahn (2015, S. 85) konstatieren – tatsächlich an geeigneten Lernumgebungen zur Förderung des praktischen Lehrhandels und an Tests zur Messung deren Lern- und Transferwirkung. Um nicht nur den Aufwand und Nutzen möglicher Untersuchungsszenarien empirisch fundiert diskutieren zu können, sondern auch anschlussfähiges planungs- und handlungsrelevantes Wissen aus den Forschungsergebnissen für die Weiterentwicklung organisierter Weiterbildungsstrukturen für Lehrende ableiten und den verantwortlichen AkteurInnen der Bildungspraxis zur Verfügung stellen zu können, ist eine enge Verzahnung zwischen Forschung und Praxis in der Lehrerbildung nötig (vgl. Seidel/Thiel 2017, S. 15). Eine durch Transparenz und wechselseitigen Austausch geprägte Vorgehensweise in der Entwicklung, Erprobung und Verbreitung von Angeboten zur Diagnostik und Förderung von transferwirksamen Weiterbildungsangeboten könnte dazu beitragen, diese Positionen zu hinterfragen. Solch eine kritische Auseinandersetzung wiederum könnte helfen, Wirkungsforschung nicht nur auf die Frage „what works“ zu konzentrieren, sondern auf die Fragen auszuweiten, was Bildung warum bewirkt und wozu diese über die fokussierten Effekte hinausführen kann (vgl. Schüssler 2012, S. 60).

Literatur

- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006):** Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, 2006, S. 469-520.
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2011):** Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Klusmann, Uta/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster: Waxmann, S. 29-53.
- Boud, David/Feletti, Grahame (Hrsg.) (1997):** The challenge of problem-based learning. 2. Aufl. London: Kogan Page.
- Dreyfus, Hubert L./Dreyfus, Stuart E. (1986):** Mind over Matter. New York: The Free Press.
- Euler, Dieter/Hahn, Angela (2007):** Wirtschaftsdidaktik. Bern: Haupt.
- Goeze, Annika/Hartz, Stefanie (2010):** Lehrende lernen am Fall: Konzepte fallbasierten Lernens von der Weiterbildung bis zur Frühpädagogik. In: Schrader, Josef/Hohmann, Reinhard/Hartz, Stefanie (Hrsg.): Mediengestützte Fallarbeit – Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern. Bielefeld: Bertelsmann, S. 101-124.
- Helmke, Andreas (2014):** Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 5., überarb. Aufl. Wiesbaden: VS.
- Kade, Sylvia (1990):** Handlungshermeneutik. Qualifizierung durch Fallarbeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lave, Jean/Wenger, Etienne (1991):** Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: University Press.
- Lipowsky, Frank (2015):** Unterricht. In: Wild, Eike/Möller, Jena (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Berlin: Springer, S. 69-105.
- Lipowsky, Frank/Rzejak, Daniela (2017):** Fortbildungen für Lehrkräfte wirksam gestalten – erfolgsversprechende Wege und Konzepte aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Bildung und Erziehung 4, 2017, S. 379-399.
- Ludwig, Joachim (2018):** Lehr-Lerntheoretische Ansätze in der Erwachsenenbildung. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: VS, S. 257-274.
- Martin, Andreas/Lencer, Stefanie/Schrader, Josef/Koscheck, Stefan/Ohly, Hana/Dobischat, Rolf/Elias, Arne/Rosendahl, Anna (Hrsg.) (2016):** Das Personal in der Weiterbildung: Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, Qualifikationen, Einstellungen zu Arbeit und Beruf. Bielefeld: Bertelsmann. Online im Internet: <https://www.die-bonn.de/doks/2017-weiterbildner-01.pdf> [Stand: 2020-08-09].
- Mayring, Philipp (2015):** Qualitative Inhaltsanalyse. 12. aktual. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Milne, Markus J./Adler, Ralph W. (1999):** Exploring the Reliability of Social and Environmental Disclosures Content Analysis. In: Accounting, Auditing & Accountability Journal 2, 1999, S. 237-256.
- Neuweg, Georg H. (2002):** Lehrerhandeln und Lehrerbildung im Lichte des Konzepts des impliziten Wissens. In: Zeitschrift für Pädagogik 1, 2002, S.10-29.
- Nittel, Dieter (2000):** Von der Mission zur Profession. Stand und Perspektiven der Verberuflichung der Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Nuissl, Ekkehard (2013):** Evaluation in der Erwachsenenbildung. Bielefeld: wbv.
- Pant, Hans A. (2014):** Aufbereitung von Evidenz für bildungspolitische und pädagogische Entscheidungen: Metaanalysen in der Bildungsforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 27, 2014, S. 79-99.
- Roth, Jürgen (2015):** Lernpfade – Definition, Gestaltungskriterien und Unterrichtseinsatz. In: Roth, Jürgen/Süss-Stepancik, Evelyn/Wiesner, Heike (Hrsg.): Medienvielfalt im Mathematikunterricht – Lernpfade als Weg zum Ziel. Wiesbaden: VS, S. 3-26.
- Schrader, Josef (2003):** Wissensformen in der Weiterbildung. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann, S. 228-253.
- Schrader, Josef (2010):** Reproduktionskontexte der Weiterbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 2, 2010, S. 267-284.
- Schüssler, Ingeborg (2012):** Zur (Un-)Möglichkeit einer Wirkungsforschung in der Erwachsenenbildung. Kritische Analysen und empirische Befunde. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 2, 2012, S. 53-63.

- Seidel, Tina/Stürmer, Kathleen/Schäfer, Stefanie/Jahn, Gloria (2015):** How preservice teachers perform in teaching events regarding generic teaching and learning components. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 2, 2015, S. 84-96.
- Seidel, Tina/Thiel, Felicitas (2017):** Standards und Trends der videobasierten Lehr-Lernforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1, 2017, S. 1-21.
- Shavelson, Richard J. (2012):** An approach to testing and modeling competencies. In: Blömeke, Sigrid/Zlatkin-Troitschanskaia, Olga/Kuhn, Christiane/Fege, Judith (Hrsg.): Modeling and Measuring competencies in Higher Education: Tasks and Challenges. Boston: Sense, S. 29-43.
- Thiel, Felicitas (2013):** Der Beitrag des Studiums zur Professionalisierung von Lehrkräften. In: Hufer, Klaus-Peter/Richter, Dagmar (Hrsg.): Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen. Perspektiven politischer Bildung. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, S. 173-186.
- von Hippel, Aiga (2011):** Fortbildung in pädagogischen Berufen – zentrale Themen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Fortbildung in Elementarbereich, Schule und Weiterbildung. In: Helsper, Werner/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Weinheim: Beltz, S. 248-267.
- Wolff, Jutta (2016):** Das evaluieren wir (mal eben). Was Auftraggebende über Wirksamkeitsnachweise wissen sollten. In: DDS – Die Deutsche Schule 2, 2016, S. 136-148.



Foto: Jürgen Killmann

Dr.ⁱⁿ Sabine Schöb

sabine.schoeb@uni-tuebingen.de
<http://www.uni-tuebingen.de>
 +49 (0)7071 29-72866

Sabine Schöb ist akademische Rätin der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung des Instituts für Erziehungswissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: Fallarbeit in Erziehungswissenschaft und Erwachsenenbildung, Professionalisierung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Empirische Lehr-Lernforschung (mit neuen Medien), Kompetenzdiagnostik, Wissensmanagement im Kontext der Erwachsenenbildung, Bildungssoziologie.

The Transfer Impact as an Indicator of the Quality of Digital Learning Opportunities for Adult Education Instructors

An investigation of measurability and relevance

Abstract

One of 25 learning pathways in the „EULE“ e-learning platform, the learning pathway „Selbstgesteuertes Lernen ermöglichen“ (Enabling self-regulated learning) has been available to adult education instructors since the start of 2020. A before-after study investigated its impact on the participants' teaching practice with regard to their competence to act appropriately in response to a situation and thus to act professionally. In addition, providers of Train the Trainer courses were questioned about the relevance of the impact of such courses. The author's conclusion: The online pathway that was investigated effects a change in how teachers act every day in „normal“ teaching situations. When asked whether it is necessary to evaluate the transfer impact as an indicator of the quality of courses, however, the educational providers disagree on to what extent this is necessary, if it makes sense and especially if it is even possible. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMBWF
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: <https://erwachsenenbildung.at/magazin>

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783751993678

Projektträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung,
Wissenschaft und Forschung
Minoritenplatz 5
A-1010 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber der Ausgabe 40, 2020

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mitarbeit: Michael Bruneforth, M.A. (BIFIE)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Robert Kramreither (Bundesmin. für Bildung, Wissenschaft und Forschung)
Dr.ⁱⁿ Gerhild Schutti (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachbeirat

Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.^a Julia Schindler (Universität Innsbruck)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Mag. Lukas Wieselberg (ORF science.ORF.at und Ö1)

Redaktion

Simone Müller, M.A. (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Satz

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

„Magazin erwachsenenbildung.at – Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ (kurz: Meb) ist ein redaktionelles Medium mit Fachbeiträgen von AutorInnen aus Forschung und Praxis sowie aus Bildungsplanung, Bildungspolitik u. Interessensvertretungen. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Auszubildende. Das Meb fördert die Auseinandersetzung mit Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik und spiegelt sie wider. Es unterstützt den Wissenstransfer zwischen aktueller Forschung, innovativer Projektlandschaft und variantenreicher Bildungspraxis. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema, das in einem Call for Papers dargelegt wird. Die von AutorInnen eingesendeten Beiträge werden dem Peer-Review eines Fachbeirats unterzogen. Redaktionelle Beiträge ergänzen die Ausgaben. Alle angenommenen Beiträge werden lektoriert und redaktionell für die Veröffentlichung aufbereitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten solcher Quellen.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter <https://erwachsenenbildung.at/magazin> kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als E-Book.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at“ ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>).



BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetarisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an magazin@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Keplerstraße 105/3/5, A-8020 Graz
magazin@erwachsenenbildung.at